

A LAICIZAÇÃO DA SOCIEDADE E DA ESCOLA EM PORTUGAL: UM OLHAR SOBRE O SÉCULO XX

Joaquim Pintassilgo

Patricia Hansen

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

Procuraremos, através do presente texto, analisar a forma como se concretizaram, em diferentes momentos do século XX português, as relações entre o Estado e a Igreja e, a par disso, quais as manifestações do catolicismo na vida social e educativa. Embora nos centremos, principalmente, em dois momentos, República e Estado Novo, não deixaremos de recuar à Monarquia Constitucional para compreender melhor algumas das facetas do percurso ulterior. As transformações verificadas na questão religiosa no contexto educativo pós-25 de abril de 1974 não deixarão, igualmente, de ser tidas em conta. Procuraremos não esquecer a complexidade e ambiguidade que caracterizaram os processos em causa e clarificar, ao longo deste percurso, conceitos nucleares para a compreensão do fenómeno religioso, nas suas implicações sociais e educativas, como são secularização e laicização. O presente texto assume, predominantemente, o carácter de uma revisão de literatura e pretende traçar o quadro geral a partir do qual os restantes artigos, no que se refere à realidade portuguesa, aprofundarão dimensões específicas.

1. Religião e educação no Portugal liberal

A monarquia constitucional portuguesa assumiu-se, em permanência, como um Estado católico. O artigo 6º da Carta Constitucional de 1826, a lei fundamental que vigorou durante boa parte do período, reconhecia-o explicitamente: “A Religião Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Reino”. Esta disposição conviveu, quase sempre, com uma atitude regalista do Estado liberal em face da Igreja católica.

O estatuto de religião oficial assumido pelo catolicismo não obistou a que, ao longo do século XIX, se fosse concretizando um gradual processo de secularização, entre outros nos terrenos da economia e da cultura, que alguns autores relacionam com o conceito de modernidade, em particular no que se refere à construção do Estado-Nação (Catroga, 2004).

Uma medida emblemática foi a referente à expropriação dos bens das ordens religiosas, tomada, nos anos 30, na sequência da vitória dos liberais na guerra-civil. A secularização surgiu, no entanto, como um processo marcado por grandes ambiguidades, para além de avanços e recuos, como aconteceu no caso da presença em território português de congregações religiosas.

Além disso, existiu uma conflitualidade permanente entre os dois campos formados a este propósito, o clerical e o anticlerical, a propósito da chamada “questão religiosa”, com aflorações regulares na sociedade portuguesa como aconteceu nos casos da polémica sobre a *História de Portugal* de Alexandre Herculano, à volta da questão do chamado milagre de Ourique, ou no debate sobre a legitimidade ou ilegitimidade da presença em Portugal, em tarefas de assistência e instrução, das Irmãs da Caridade francesas (1858-62). O anti-congregacionismo constituiu, de resto, uma das traves-mestras do discurso de parte substancial das elites políticas liberais (Matos, 2003).

No entanto, as referidas tendências secularizadora e anticlerical não obstaram à presença de manifestações de sentido contrário, ainda que só na aparência. Um exemplo é o que decorre da presença constante da moral e da religião católica no currículo escolar. O regulamento de 1850 das escolas de instrução primária dá conta da impregnação do próprio quotidiano escolar por gestos e rituais provenientes do catolicismo, como a abertura e encerramento das aulas com orações. Os professores são responsabilizados pela educação religiosa dos seus alunos, devendo acompanhá-los à missa dominical e aproveitar as tardes de sábado para os ensinamentos especificamente religiosos (*Diário do Governo* n.º 307 de 30 de dezembro de 1850). Além disso, a assunção da naturalidade da presença de clérigos seculares em atividades de ensino mostra como este era um movimento que não era dirigido contra eles. Exemplo disso é o relatório de 1848-49 do Conselho Superior de Instrução Pública, onde se afirma o seguinte: “E, na verdade, ninguém melhor do que os párocos poderia, nas freguesias rurais, incumbir-se do ensino primário elementar” (Gomes, 1985, p.86).

Na verdade, e não obstante o processo secularizador e os discursos anticlericais, o catolicismo mantém a anterior funcionalidade social, ou seja, continua a desempenhar um papel de integração social. Um excerto de um dos catecismos do período, no caso simultaneamente religioso, moral e político, da autoria de Joaquina Lobo, é bem significativo a esse respeito: “O temor a Deus é o freio mais capaz e mais forte para conter os homens de todas as classes da sociedade” (Lobo, 1822, pp. 6-7). O catolicismo é, assim, reconhecido como um importante fator de moralização da sociedade. Fazendo algum balanço, podemos adiantar

que a unidade moral e espiritual pretendida pelas elites liberais resulta da conjugação dos princípios liberais e dos valores tradicionais do catolicismo, duas heranças que não são vistas como antagônicas, antes pelo contrário (Neto, 2009; Pintassilgo, 2002). Para se compreender este aparente paradoxo é conveniente ter em conta a distinção entre os campos semânticos associados à secularização e à laicização. Voltaremos a esta questão no próximo ponto. Sublinhemos apenas que, no período liberal não era ainda a laicização da sociedade que estava em causa, mas antes a sua secularização (em sentidos vários). O republicanismo e, principalmente a República, representarão, a este propósito, um outro paradigma.

2. A laicização da sociedade e da escola na 1ª República

Sobre a clivagem que esta nova consciência representa, vale lembrar com Fernando Catroga (1988) que, se desde a Idade Média se podem observar diversos movimentos de secularização das sociedades, o Iluminismo irá provocar a sua intensa aceleração e somente as condições políticas e ideológicas criadas pelo século XIX permitiram que este processo assumisse uma orientação laicizadora, ou seja, que dele surgisse uma “contestação militante apostada em pôr em causa a força institucional, cultural e simbólica do cristianismo e do catolicismo” (p.33).

De acordo com o mesmo autor, apesar de secularização e laicização serem termos comumente usados como sinónimos - “se toda a laicidade é uma secularização, nem toda a secularização é uma laicidade” (Catroga, 2004, p.91) - a diferença entre essas noções ganha mais sentido em determinados contextos históricos, sendo a assunção desta distinção fundamental para compreender, por exemplo, as condições do debate em torno da educação em Portugal a partir do século XIX.

As diferenças de significado são sensíveis. O termo “secularização” referencia “o caminho que veio a desaguar na Modernidade, provocando a progressiva autonomização da razão, da natureza, da sociedade e da política, assim como a imanenticização dos fundamentos da ética e da liberdade, e a paulatina separação da esfera pública e privada” (Catroga, 2004, p. 52). Trata-se, portanto, de um conceito abrangente que, como o mesmo autor aponta, teve sua génese em meados do século XVI na França ligada a uma situação bastante específica de “arresto de bens da Igreja por parte da coroa” (p. 57).

Laicidade e laicização surgem, por sua vez, no contexto do republicanismo francês em fins do século XIX, tendo suas definições em dicionários associadas, desde logo,

interessantemente, ao campo da educação e do ensino. Ainda seguindo o mesmo autor, esta aplicação explica-se por ter sido “nos inícios da década de 1870 que a laicidade ganhou curso dentro da querela sobre a secularização do ensino” (p. 98). Nesse sentido, a evolução semântica do conceito, acompanhando os seus usos no final do século XIX, não apenas apontava para uma ação mais positiva do Estado no sentido de laicizar a sociedade nos seus aspetos culturais, políticos, jurídicos e sociais, condição para a realização das promessas emancipatórias de fundo iluminista da Razão, da Ciência, do Progresso e da Civilização, como sugeria que a escola seria, por excelência, o espaço privilegiado desta ação. E foi esta a principal bandeira levantada pelos republicanos portugueses à medida que o movimento ganhava corpo a partir da década de 1870.

Foi, portanto, o republicanismo, com o seu caráter “messiânico”, a sua “missão regeneradora” (Proença, 1990), a sua “utopia demopédica” (Pintassilgo, 2010^b), que acabou por transformar o espaço escolar em território a ser disputado com a Igreja. Um espaço público no qual deveriam prevalecer os valores fundamentais do Estado republicano. A própria noção de “utopia demopédica”, contendo a ideia de um (não) lugar, uma sociedade outra em que vigoram leis, regras e valores que permitem a formação de um “homem novo”, é suficientemente rica para pensar a escola como um território a ser dominado pela República.

Desde a sua organização que o movimento republicano em Portugal, através da fundação de centros republicanos, destacou o lugar privilegiado e estratégico atribuído à educação no seu projeto político. Os centros deveriam ter “uma ação predominantemente pedagógica, a par da militância política determinada pelas necessidades da luta eleitoral. Eram, assim, associações híbridas, uma mistura de sociedades de pensamento, comités eleitorais, escolas e núcleos protopartidários” (Catroga, 2010, p. 19).

Até ao final da monarquia chegaram a ser criados 160 centros sendo quase a metade nas cidades de Lisboa e Porto (Proença, 2008, p. 168). Além disso, outras iniciativas também anteriores ao advento do regime em 1910, e direta ou indiretamente ligadas ao republicanismo, como o projeto das Universidades Populares ou as “Escolas Móveis pelo Método de João de Deus”, criadas em 1882 e oficializadas após o 5 de outubro, para além da forte associação entre a propaganda republicana e a defesa da escola laica como única forma de libertar a sociedade da influência clerical, somam-se como indícios do modo como o problema se delineava sobretudo como uma questão de caráter territorial, ou seja, a conquista e o subsequente domínio republicano dos territórios/espacos escolares seria condição primordial da liberdade das consciências. A “republicanização” dos espaços

escolares, fossem eles fixos ou móveis, expressava a sua territorialização. Isso explica, para além da importância do ensino primário (obrigatório, gratuito e laico) e da escola primária como lugar por excelência de socialização de todos os portugueses, os esforços de neutralização da influência religiosa na educação que por vezes ultrapassaram os limites da distinção entre o público e o privado, contrariando assim um dos princípios caros ao liberalismo.

O principal alvo das contestações era, então, a “escola confessional”. Se a extinção das ordens religiosas promulgada três dias após a proclamação da República, em 8 de outubro de 1910, representou um forte golpe no ensino confessional, uma sequência de leis, decretos e diplomas daria continuidade a esse esforço. O decreto de 22 de outubro, por exemplo, declarava “extinto nas escolas primárias e normais primárias o ensino da doutrina cristã” (*Diário do Governo*, 24 de outubro de 1910). O de 31 de dezembro, procurando dificultar quaisquer resistências ao cumprimento do anterior, proibiu o exercício do ensino ou o trabalho em qualquer estabelecimento de ensino aos membros das congregações religiosas os quais, sendo de nacionalidade portuguesa, puderam continuar residindo como seculares no país após a extinção respectivas ordens (*Diário do Governo*, 3 de janeiro de 1911).

A Lei da Separação do Estado e das Igrejas, de 20 de abril de 1911, que afirmava que a religião católica apostólica romana deixava de ser a religião do Estado e reconhecia e garantia “a plena liberdade de consciência a todos os cidadãos portugueses e ainda aos estrangeiros que habitarem o território português”, pouco tratava do ensino e da escola. Contudo, os poucos artigos em que remete para estas questões merecem alguma reflexão. O artigo 53º determinava que “as crianças em idade escolar, que ainda não tiverem comprovado legalmente a sua habilitação em instrução primária elementar, não podem assistir ao culto durante as horas das lições”. O artigo seguinte estabelecia que a “infração ao disposto no artigo antecedente importa a pena de desobediência simples para o pai do menor, ou, na sua falta ou ausência, para quem exercer o poder paternal, e a de desobediência qualificada para o ministro da respetiva religião, um e outro desde que sejam convencidos de ter contribuído, por ação ou omissão, para o fato ali proibido”(apud Proença, 2011, p. 289). A lei, portanto, não somente confirmava a obrigatoriedade do ensino, como sublinhava a precedência do Estado sobre a religião.

Estas medidas seguiam de perto o que Jules Ferry havia feito anos antes em França, não sem provocar fortes reações entre os conservadores para quem “o reconhecimento do princípio da obrigatoriedade significava uma intromissão do poder estatal em algo que era do

foro privado, ou, como dizia o duque de Broglie, uma «intolérable violation du foyer domestique»” (Catroga, 2010, p. 240). No entanto, intromissões como esta por parte do Estado em assuntos pertencentes ao “foro doméstico”, ou seja, tradicionalmente sujeitos ao governo do *pater familiae*, foram comuns a todos os processos de consolidação dos Estados modernos, ainda que em cada país acabassem por ser tingidos com cores próprias, de acordo com os diferentes contextos nacionais e ideologias de Estado.

Tal avanço do poder estatal a partir do século XIX também deixaria fortes marcas na história da infância e da família que, como ressalta Michelle Perrot (1999), “vê sua autonomia ameaçada pela crescente intervenção do Estado, o qual, não podendo agir constantemente em nome dela, vem a ocupar seu lugar, especialmente na gestão da criança, o ser social e o capital mais precioso” (p. 91). Isso ocorreria, explica a autora, pois “o filho não pertence apenas aos pais: ele é o futuro da nação e da raça, produtor, reprodutor, cidadão e soldado do amanhã. Entre ele e a família, principalmente quando esta é pobre e tida como incapaz, insinuam-se terceiros: filantropos, médicos, estadistas que pretendem protegê-lo, educá-lo, discipliná-lo” (p.148).

Não será demais enfatizar a importância desta mudança nas sensibilidades, pois, ao transformar a criança em metáfora de futuro, subverteu escalas de valores sociais fortemente estabelecidos. Se, até então, nas dimensões política e social, se valorizava a ancestralidade, os mais velhos, a experiência e a tradição, esta subversão de valores faz com que, aos poucos, sejam cada vez mais privilegiados os descendentes, a juventude, o novo e, enfim, as promessas de futuro. Como resultado deste movimento, a infância, em diversos contextos nacionais, passaria a ser vista fundamentalmente como um “projeto” (Hansen, 2011).

Ainda sobre a Lei da Separação, no que diz respeito à educação, vale observar o artigo 189º que autorizava “o Governo a reformar os serviços do Colégio das missões ultramarinas, de modo que a propaganda civilizadora nas colónias portuguesas, que haja de ser ainda feita por ministros da religião, se confie exclusivamente ao clero secular português, especialmente preparado para esse fim em institutos do Estado” (apud Proença, 2011, p. 312). Em outras palavras, no que se refere aos territórios coloniais, a laicização (e consequente republicanização) não era uma prioridade do Estado, limitando-se este, por meio da religião, a procurar reforçar os laços de lealdade no Ultramar para com a pátria portuguesa, ancorado na ação do “clero secular português” preparado em “institutos do Estado”. Esta medida, se era ainda coerente com o anticongregacionismo das ações secularizadoras praticadas desde a

Monarquia Constitucional, nada tinha em comum com as políticas da educação empreendidas na Metrópole.

A Constituição de 1911 veio reforçar aquele avanço do poder Estatal sobre o âmbito privado, ao afirmar no artigo 10º que o “ensino ministrado nos estabelecimentos públicos e particulares fiscalizados pelo Estado será neutro em matéria religiosa”. Se este artigo visava garantir a neutralidade ou laicidade do ensino, o artigo seguinte estabelecia ainda que o ensino primário elementar seria “obrigatório e gratuito”. O radical projeto laicizador republicano promoveria, portanto, uma forte inflexão no acelerado processo de secularização vivido sob a Monarquia Constitucional. Tal projeto, contudo, ao tentar transformar a escola em laica, por uma série de operações simbólicas e rituais, em “templo” de uma nova “religião cívica” acabava por colocar em causa a ideia de neutralidade do ensino que a própria República afirmava defender.

Na reforma da instrução primária de 1911 afirmava-se: “A República libertou a criança portuguesa, subtraindo-a à influência jesuítica, mas precisa agora de a emancipar definitivamente de todos os falsos dogmas, sejam os de moral ou os de ciência, para que seu espírito floresça na autonomia regrada, que é a força das civilizações”. Porém, logo adiante, o mesmo texto expressava algumas de suas contradições:

A religião foi banida da escola. Quem quiser que a dê à criança no recanto do lar, porque o Estado, respeitando a liberdade de todos, nada tem com isso. A moral das escolas, depois que a República se fundou, só tem por base os preceitos que regulam a justiça entre os homens e a dignidade dos cidadãos. Varreu-se da pedagogia nacional todo o turbilhão de mistérios, de milagres e de fantasmas que regulavam, até então, o destino mental das crianças.

A escola vai ser neutra. Nem a favor de Deus, nem contra Deus. Dela se banirão todas as religiões, menos a religião do dever, que será o culto eterno desta nova igreja cívica do povo. (*Diário do Governo* nº 73 de 30 de março de 1911)

Portanto, se aparentemente a terminologia utilizada consagrava o ideal de “escola neutra”, remetendo as crenças e as práticas religiosas para os terrenos da consciência individual e da vida privada, o que se verifica na prática e que os debates no campo educativo deixam transparecer é que a situação era bastante mais complexa e, logo, os adversários da escola confessional assumiriam posições diferentes e muitas vezes ambíguas. A maioria das opiniões parece ter sido a favor da “escola laica”, fortemente influenciada pela experiência da III República em França, onde a articulação entre positivismo e republicanismo acabou por

gerar um modelo de pedagogia republicana (difundido para além do ensino formal), que encontrou muitos adeptos não só em Portugal como também no Brasil.

João de Barros e Tomás da Fonseca, por exemplo, colocaram-se claramente a favor da “escola laica”. Para o primeiro, a “educação moral na escola primária” tinha que ser “laica”, “claramente afirmativa”, ainda que não “autoritária” (Barros, 1914, pp. 19-22). Ou seja, a “escola laica” precisava formar a consciência das crianças com base num quadro de valores claramente explicitado. Já para Tomás da Fonseca (1923) a neutralidade da escola era impossível pois, perante correntes diferentes ou opostas, o professor tinha que assumir determinadas opções e demarcar-se de outras. Nesse sentido, concluía: “Só no laicismo pode fundar-se a única escola racional, científica, emancipatória e progressiva” (p. 37). Uma voz dissonante foi a do libertário Adolfo Lima, que defendeu com veemência a “escola neutra”. Para Lima (1936), a “escola laica” veiculava inevitavelmente os princípios políticos e filosóficos do Estado. “É o meio de o Estado preparar e moldar as gerações, afeiçoando-as ao seu modo de ser”, oferecendo “um novo credo laico” (p. 127) no lugar do credo católico. Mesmo assim, o próprio autor questionava a possibilidade de uma real neutralidade do ensino.

Em síntese, poder-se-ia dizer que aquilo que distinguia a “escola neutra” da “escola laica”, conforme os sentidos atribuídos a estes conceitos no período republicano, era que enquanto a “escola neutra” apenas procurava separar os campos da educação e da religião, aceitando a livre existência das crenças e dos cultos religiosos, a “escola laica” caracterizava-se pela atribuição de um papel mais ativo e militante à escola, no sentido de contribuir para a gradual extinção das crenças religiosas, em especial católicas, o que significava uma maior restrição a difusão dos símbolos e práticas religiosas do catolicismo (Pintassilgo, 2010^b, p. 187).

O vazio deixado pela erradicação dos símbolos e rituais associados ao catolicismo da escola, assim como de outros espaços públicos, seria preenchido por um conjunto de símbolos e rituais de inspiração laica, constituindo-se estes elementos em aspetos fundamentais da pedagogia republicana. O culto da pátria, comemorações e cortejos cívicos, símbolos nacionais como a bandeira e o hino, os novos feriados laicos e outras representações simbólicas foram as armas mobilizadas pelos republicanos na batalha pelo coração e pela alma dos portugueses. Inspirada pela doutrina de Comte, a República portuguesa constituiu sua própria “religião cívica”.

No âmbito escolar, as ações de laicização e republicanização expressaram-se no currículo formal por via da importância que passou a ser atribuída à educação moral e cívica; mas, igualmente (ou principalmente), elas concretizaram-se no “currículo informal”, onde os

cultos da Pátria, dos heróis, da bandeira e do hino não ficavam restritos à sala de aula. Outras festividades e representações, como as festas da árvore e os batalhões escolares deveriam ir além dos muros das escolas, procedendo, a partir do espaço escolar, a uma ocupação de outros espaços públicos e secularizados como ruas, praças e parques, de onde a Lei da Separação havia banido as procissões e outras manifestações religiosas. Nesse sentido, a religião cívica republicana é fundamentalmente uma “religião da pátria”. É a pátria que se reveste de sacralidade e que é assumida como entidade unificadora do civismo republicano. Como diria a republicana Ana de Castro Osório (1918) ao explicar a entrada de Portugal na I Guerra para as crianças: “O que é preciso é que dentro de Portugal haja uma só fé e um só ideal, um só ideal que corresponda à grande religião: - A Pátria acima de tudo” (p. 73).

Figura interessante e singular no republicanismo português, Ana de Castro Osório incluiu num dos seus livros, amplamente utilizados nas escolas, uma pequena peça de teatro intitulada *Um sermão do Senhor Cura* (1922), na qual “traduz” para as crianças, de forma didática e estereotipada e do ponto de vista republicano, o embate entre os valores e as visões de mundo laica e católica tal como se apresentavam na sociedade portuguesa de seu tempo e que se expressavam fortemente na legislação educacional de sentido laico. A peça apresenta um diálogo entre duas personagens, Guilherme e Filipe, as quais deveriam ser representadas por “rapazes de 10 a 12 anos”, segundo a indicação da autora. Logo de início fica estabelecido o contraste entre as duas personagens: “À beira do caminho, Filipe está deitado à sombra duma árvore. Sujo e desmazelado como um pequeno vadio, espreita a rede que armou aos pássaros dentro da propriedade, que tem por vedação um pequeno muro. Guilherme vem entrando, limpinho e alegre, assobiando ou cantarolando, com a saca dos livros de estudante” (p. 185). No desenrolar da conversa entre o estudante Guilherme e o ignorante Filipe, o primeiro conhecendo explicações científicas para fenômenos naturais, o segundo contrapondo a essas explicações uma série de superstições, a figura da professora da escola é contraposta à do cura da aldeia.

O texto é fértil em oposições binárias, as quais sintetizavam o embate entre os valores aos quais os republicanos se procuravam associar e os que se identificavam com a religião: sujidade/ limpeza (higiene); bondade/ maldade (para com os animais); conhecimento/ ignorância; estudo/ vadiagem; trabalho/ parasitismo social; ciência/ superstição; razão/ religião; professora/ cura; mulher/ sacerdote; escola/ Igreja. Coincidência ou não, segundo Maria Lúcia de Brito Moura (2004), os jornais posteriores à legislação laicizadora da República registam com muita frequência as resistências ao cumprimento da lei no que diz respeito às escolas, assim como os conflitos locais entre religiosos e professores. Não raro, denúncias do

periodismo republicano induziram ao encerramento de escolas em várias localidades. Foi o caso de um semanário de Gondomar que publicou a notícia de que na escola do “Círculo Católico” local ensinava-se a ler com livros de missa e novenas de Maria. Também na Figueira da Foz, o Colégio Liceu-Figueirense foi acusado, pelos jornais *O Mundo* e *A Voz da Justiça*, de ter organizado um banquete, em honra da Imaculada Conceição, em que a sala estava decorada com as cores da monarquia, azul e branco, sob pretexto de serem as cores da Virgem. À hora do jantar, “na presença de crianças, o diretor teria brindado pela integridade da fé dos comensais, lamentando que o governo da República atacasse a religião” (p. 438).

O significativo número de casos denunciados pelos jornais republicanos evidencia que as famílias resistiam às medidas do governo e continuavam mandando seus filhos para colégios onde receberiam educação religiosa. E, mesmo sob condições adversas, membros do clero continuavam fundando escolas em suas paróquias. Há que se considerar, inclusive, a resistência de republicanos que divergiam da radicalidade das medidas laicizadoras no campo do ensino. Sobre a proibição do ensino religioso num colégio feminino em que aparentemente havia muitas filhas de republicanos, Alfredo Pimenta argumentava no jornal *República* “que se estava a violar a Constituição. [E] Perguntava: “é ou não lícito ensinar-se em Portugal o credo de qualquer religião? É ou não lícito o ensino do catolicismo em Portugal? Há para aí quem saiba esclarecer o caso?” (apud Moura, 2004, p. 143).

Sobre os conflitos entre párocos e professores, considerando as fortes representações republicanas da figura do professor como apóstolo do livre pensamento e da razão, assim como a relevância que o Estado republicano atribuía a estes profissionais na concretização de seu projeto nacional, não é de estranhar que muitas vezes as famílias resistentes à laicização do ensino dirigissem aos professores seus ódios e ressentimentos. Mas também é certo que o novo regime, e toda a legislação que se seguiu à sua institucionalização, alterou muito rapidamente as relações de forças existentes, o que foi sentido principalmente pelas populações de localidades menores.

Mais uma vez, seguindo o levantamento e a análise de Brito Moura (2004), em dezembro de 1910 o pároco de Vila de Ala, no concelho de Mogadouro, “foi intimado a comparecer na administração do concelho, por ter sido alvo de denúncia por parte de uma professora. O padre em questão era acusado de ter censurado a docente, na missa conventual, ameaçando-a mesmo com a demissão do seu cargo, por não ministrar a religião às crianças” (p. 452). Se, neste caso, o padre foi obrigado a prestar contas ao governo e houve muitas acusações a padres e leigos de tentativas de desviar as crianças das escolas, a maior parte dos

casos recolhidos pela autora nos periódicos da época, contudo, dizem respeito às manifestações hostis das populações locais em relação aos professores. Um professor de Monsanto queixava-se, em carta ao periódico *Educação Nacional*, de que em sua povoação havia sido feita uma recolha de assinaturas para a sua transferência, “visto ofender, com a sua irreligiosidade” o sentimento católico da população local. Um outro professor, de Vila Nova da Rainha, no concelho de Tondela, escreveria para outro periódico denunciando que o pároco incitava seus fiéis contra ele, a ponto de vir recebendo ameaças de morte. Em 1914, numa aldeia do concelho de Mação, o casamento civil de uma professora disparou uma campanha do pároco que era acusado de “tudo fazer para que as alunas da professora deixassem de ir à escola. Pela aldeia espalhava-se que as crianças que continuassem a ir às aulas, bem como os seus pais, seriam condenados às penas eternas” (p. 453).

Finalmente, quase como numa inversão do diálogo republicano de Osório, os católicos também iriam recorrer à ficção para fazer representar seus valores de maneira didática, conforme o demonstra o semanário *A Guarda*, que publicou o seguinte diálogo para ilustrar os malefícios de uma escola “sem Deus” e “sem religião”.

Um dos intervenientes era um honrado camponês, preocupado porque um dos filhos, que frequentava a escola, lhe confessara, depois de muita insistência – visto que ele e os seus companheiros estavam proibidos de contar no exterior o que se passava na aula – que o professor ensinara que Deus não existia, a religião servia apenas para enganar os papalvos, céu e inferno eram invenções dos padres. O camponês era de opinião que a escola tornava os filhos desobedientes. Pensara mesmo em retirá-los, pois sabia que «filhos sem religião são sempre os algozes e os tormentos dos pais». O seu interlocutor não o aconselhou esse sentido – talvez por prudência. Advertiu-o, sim, de que devia mandar os filhos à catequese, para compensar a influência perniciosa da escola. (apud Moura, 2004, p. 456)

As resistências ao ensino laico e, talvez mais ainda, às perseguições ao ensino confessional, mantiveram-se durante toda a Primeira República. Aos poucos, porém, o governo republicano teria que ir cedendo ou, pelo menos, fechando os olhos às ilegalidades. Alguns colégios funcionavam na clandestinidade, outros criavam estratégias para escapar a fiscalização. Por fim, havia colégios que obrigados a encerrar as suas atividades em Portugal estabeleciam-se em outros países contando que seus alunos seguiriam com eles, como é caso do Colégio de Santa Clara, de Valença do Minho, que após ser encerrado voltou a reabrir bem perto, em Tuy, na fronteira do lado de Espanha.

Se, de um modo geral, pode-se dizer que os anos iniciais da República foram de confronto aberto contra a Igreja, a partir da entrada de Portugal na Primeira Guerra, porém, a

situação começou a modificar-se. Não era tempo de dissipar forças ou insistir em questões que dividiam a sociedade e a Guerra, obviamente, desviava a atenção até dos mais exaltados defensores da laicização para assuntos mais prementes. Já em 1914 começou-se a debater no Parlamento a possibilidade de reformas na Lei da Separação que, entretanto, só ocorreriam por iniciativa do Executivo em 1918. Nesse período, contudo, as relações do Governo com a Igreja foram tornando-se mais suaves. As relações diplomáticas com a Santa Sé, que haviam sido rompidas em 1913, foram reestabelecidas e o governo republicano foi obrigado a rever a sua posição sobre as missões coloniais e o Padroado. Por outro lado, a aliança política entre católicos e monárquicos começava a desfazer-se.

Em 1922, o 2º Congresso Nacional Católico aprovava a decisão de o Centro Católico não mais se aliar a qualquer partido político, devendo apenas obedecer aos poderes instituídos e à Igreja. Antes disso, em 1917, as “aparições” de Fátima, devido à sua grande repercussão pública, dariam um novo impulso à fé popular, fazendo surgir as peregrinações que, ao lado do reaparecimento de cerimónias tradicionais como procissões e outros rituais da Semana Santa, a partir de 1919, suscitam discussões sobre o retorno dos atos de culto público. Tudo isso alimentaria as crescentes reivindicações dos católicos pela reintrodução do ensino religioso nos colégios privados, o que seria proposto, em 1922, pelo próprio Ministro da Instrução gerando intensas polémicas que acabariam por conduzir à sua demissão. A Igreja teria que esperar pelo fim da Primeira República, em 1926, para ver, ainda que apenas parcialmente, restituídos os territórios físicos e simbólicos que perdera para o Estado laico.

Pródiga na criação de símbolos e rituais laicos que deviam promover a interiorização dos valores republicanos pelos futuros cidadãos e gerar uma adesão afetiva à República pela via da religiosidade cívica, a 1ª República deixou sua marca inscrita no território escolar. A herança daquele projeto educacional cívico e laicizador permaneceria em muitas das tradições escolares que assumiriam inevitavelmente novos significados. Com a reintrodução da religião, o novo patriotismo seria, afinal, o produto de um sincretismo que se realizaria especialmente na escola.

3. Estado, Igreja e educação no Estado Novo

As relações entre o Estado e a Igreja Católica, assim como a interpretação dada ao papel social do catolicismo e, em particular, as suas implicações educativas caracterizaram-se, durante o período salazarista, por uma complexidade bem maior do que aquela que se poderia

supor à partida. Por um lado, é inquestionável a existência de uma grande cumplicidade entre o salazarismo e o catolicismo, resultante, em boa medida, da partilha de um conjunto de referências axiológicas, da filiação católica de uma parte da elite do regime (designadamente o próprio Salazar) e do efetivo favorecimento da posição da Igreja católica, tendo em conta o que fora a sua situação em face do laicismo republicano.

Não obstante, fica também claro que nunca o Estado se subordinou, no período, aos interesses da Igreja Católica, antes a usou a favor dos seus interesses e da sua afirmação. A “razão de Estado” estava acima de qualquer outro interesse, inclusive no que se refere à “razão de Deus” (Torgal, 2009). Salazar nunca aceitou que qualquer outro poder condicionasse o poder do Estado, mesmo que estivesse em causa a própria Igreja Católica. Assim sendo, as expectativas iniciais da Igreja não tiveram correspondência plena na política religiosa do novo regime. Se, do ponto de vista axiológico e ideológico, o catolicismo representava a grande força integradora, impregnando toda a vida social, do ponto de vista político o regime sempre procurou evitar a confusão entre os dois planos e, em particular, a intromissão da Igreja na vida pública. Mesmo assim, o Estado Novo representou uma nova fase no que se refere às relações entre o Estado e a Igreja. A “questão religiosa” conheceu uma clara acalmia. A conflitualidade quase permanente que marcou o período republicano, bem como a agressividade da política religiosa então desenvolvida, tiveram um ponto final, o que não obstou ao surgimento de alguns momentos de tensão. Os equilíbrios a que se foi chegando conheceram alguns focos de instabilidade.

Uma primeira desilusão para a Igreja, e fonte regular de controvérsia, decorreu da opção pela não confessionalidade do regime. Apesar da pressão dos meios católicos, o regime de separação, inaugurado pela República, foi mantido pelo Estado Novo, ainda que expurgado das fórmulas mais radicais do diploma de 1911. De acordo com Braga da Cruz (1999), a “Constituição de 1933 limitou-se a sancionar o que já vigorava: um regime de separação do Estado da Igreja, expurgado dos aspetos mais lesivos da liberdade religiosa” (p.17). Na verdade, o Artigo 46.º da *Constituição Política da República Portuguesa*, referendada em Março de 1933, afirma que “o Estado mantém o regime de separação em relação à Igreja Católica e a qualquer outra religião”; por seu lado, o Artigo 45.º já considerara “livre o culto público ou particular de todas as religiões”. No que se refere especificamente à educação, a Constituição de 1933 definiu, entre outros princípios, os seguintes: “O ensino ministrado pelo Estado é independente de qualquer culto religioso” (Art.º 43); “É livre o estabelecimento de escolas particulares paralelas às do Estado, ficando sujeitas à fiscalização deste e podendo ser por ele subsidiadas ou oficializadas” (Art.º 44) (*Constituições Portuguesas*, 1992, pp.252-253).

Não obstante o apelo à aprovação da Constituição, foram visíveis as reservas suscitadas, na opinião pública católica, pela preservação do regime de separação, ao ponto de o Estado se ter sentido na obrigação, dois anos passados, de rever a Constituição naquele particular, no que representou uma cedência apenas parcelar. As Leis de Revisão Constitucional de 1935 acrescentam às finalidades do ensino ministrado pelo Estado (Artigo 43.º, §3.º) a ideia de que “as virtudes morais e cívicas” que se procuravam desenvolver seriam orientadas pelos “princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País” (Miranda, 1992, p.337). Não se tratou, na opinião de Paula Borges Santos (2011), de uma “confessionalização *de jure*”, mas antes de uma “confessionalização funcional do ensino” (p.39).

Em 1936, por via da Lei de Bases da organização do Ministério da Educação Nacional, foi dado mais um passo, na esfera educativa, no sentido da consagração da referida confessionalização funcional: “Em todas as escolas públicas de ensino primário, infantil e elementar existirá, por detrás e acima da cadeira do professor, um crucifixo, como símbolo da educação cristã, determinada pela Constituição” (Lei n.º 1.941 de 11 de abril de 1936). À semelhança da República, o Estado Novo sempre esteve muito atento à importância da dimensão simbólica na vida social e, designadamente, nos espaços educativos. A opção pela colocação do símbolo por excelência do catolicismo, o crucifixo, num lugar central da sala de aula, permanentemente no campo de visão dos alunos, e ladeado pelas figuras cimeiras do regime (Presidente da República e Presidente do Conselho de Ministros) era tudo menos inócua. Consagrados pela religião tradicional, os espaços escolares eram, assim, expressão de uma dupla tutela (ainda que desigual, como notámos): a da religião e a do poder político.

Foi, igualmente, ao longo de toda a década de 30 que se foi desenvolvendo o processo conducente à elaboração e assinatura da Concordata entre o Estado português e a Santa Sé, complementada por um Acordo Missionário (7 de Maio de 1940). Ao contrário do que seríamos levados a crer, tendo em conta as afinidades ideológicas, as negociações foram árduas e difíceis, conhecendo mais do que um momento de impasse, com assinaláveis cedências por parte da Igreja, tendo como referência documentos similares, designadamente no que se refere à subvenção pública do culto ou ao pagamento de indemnizações pelas expropriações de bens (Cruz, 1997). Embora a Concordata tenha contribuído para o apaziguamento das relações entre a Igreja e o Estado, os equilíbrios por ela expressos deixaram em aberto alguns problemas que vão contribuir para a persistência de uma certa tensão entre os dois campos, designadamente no que se refere à questão do ensino. Vejamos, então, o que é estipulado a este nível:

As associações e organizações da Igreja podem livremente estabelecer e manter escolas particulares paralelas às do Estado, ficando sujeitas, nos termos do direito comum, à fiscalização deste e podendo, nos mesmos termos, ser subsidiadas e oficializadas.

O ensino religioso nas escolas e cursos particulares não depende de autorização do Estado, e poderá ser livremente ministrado pela Autoridade eclesiástica ou pelos seus encarregados... (Art.º XX)

O ensino ministrado pelo Estado nas escolas públicas será orientado pelos princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País. Consequentemente ministrar-se-á o ensino da religião e moral católicas nas escolas públicas elementares, complementares e médias aos alunos cujos pais, ou quem suas vezes fizer, não tiverem feito pedido de isenção (Art.º XXI) (*Portugal e a Santa Sé...*, 1943, pp.25-26)

A Concordata reafirma, assim, a ideia, já presente na revisão constitucional de 1935, de que a religião Católica, não sendo considerada religião oficial, correspondia à tradição do país, devendo os seus princípios constituir a fundamentação doutrinária do ensino nas escolas públicas. Em consequência, o currículo destas passaria a incluir a religião e moral católicas, banidas pelas reformas laicas da 1.ª República, mantendo o regime autoritário alguma indefinição inicial acerca do seu restabelecimento. Além disso, considera-se que a Igreja tem toda a liberdade para abrir “escolas particulares paralelas às do Estado”, particularização duma ideia que já conhecia expressão constitucional, as quais se sujeitarão à sua fiscalização, podendo ser “subsidiadas e oficializadas”. Por este articulado o Estado não abdica do controlo, em última instância, por via da inspeção, sobre estas escolas, comprometendo-se vagamente com algo que constituía uma reivindicação constante da Igreja – o apoio financeiro às suas escolas, colocadas no mesmo plano das oficiais. No entanto, essa promessa continuará a não ter expressão concreta, como nota Braga da Cruz (1999):

As expectativas dos católicos em ver consagrada efetivamente a liberdade de ensino, com a subvenção pública das escolas privadas em paridade com as escolas públicas, iam-se porém desvanecendo à medida em que o Estado persistia em não oficializar nem subsidiar o ensino particular católico. (p.107)

Em geral, a Concordata confirma a tendência do Estado Novo para preservar, contrariando as expectativas da Igreja, e ao contrário do que aconteceria em Espanha com o Franquismo, o essencial do regime de separação instituído pela República. Por cá, o regime não retornou ao confessionalismo de Estado nem o nome de Deus foi, então, introduzido na Constituição. A política religiosa do salazarismo foi, nas palavras do mesmo Braga da Cruz (1999), de “separação concordatada”, uma espécie de «cato-laicismo», em que “à laicidade do Estado se associou uma orientação católica dominante, à separação jurídica se juntou uma estreita colaboração moral” (pp.12-15).

Um dos momentos de agudização ocorreu aquando do debate na Câmara Corporativa e na Assembleia Nacional, entre Fevereiro e Março de 1949, da Proposta de Lei de Bases do Ensino Particular. Esse debate deu visibilidade pública aos principais argumentos a que recorreram as duas sensibilidades em que se dividiram, de alguma maneira, os representantes parlamentares do regime autoritário – os defensores (acima de tudo) da razão de Estado e os defensores (acima de tudo) dos interesses da Igreja Católica. O debate foi particularmente incisivo em relação a dois temas – a concessão de diplomas para a docência no ensino particular, em especial a possibilidade dos sacerdotes terem acesso à atividade, e a fiscalização do ensino particular, designadamente no caso dos colégios católicos. Esta fiscalização poderia ser exercida pela própria Igreja ou mantinha-se como uma responsabilidade do Estado? Estes eram os termos do debate (Pintassilgo, 2010^a).

A versão final do diploma expressava os compromissos a que foi possível chegar, embora tenham prevalecido, no essencial, em especial no que diz respeito à fiscalização dos estabelecimentos, as teses do Estado. O subsistema particular de ensino continuou a ser considerado como meramente «supletivo» e complementar do sistema público, surgindo este como paradigmático em relação àquele, tanto no que se refere aos conteúdos como à organização pedagógica. Uma reivindicação antiga do sector – o financiamento do ensino particular pelo Estado – vai continuar esquecida. Este debate mostrou, claramente, que por detrás da aparente e expectável unanimidade, tratando-se de um regime autoritário, se verificavam momentos de tensão e divergências entre apoiantes do regime com sensibilidades diferentes perante a questão das relações entre o Estado e a Igreja, neste caso concreto tendo como referência a problemática do ensino privado.

A insuficiência dos compromissos de 1949 conduz a que, entre os anos 50 e 70, o debate sobre os direitos e deveres recíprocos da Família, do Estado e da Igreja na educação continue a aflorar, por vezes de forma intensa, em diversos momentos e contextos, tais como as revistas *Brotéria* e *Lumen*, a IV Semana Social Portuguesa (1952), dedicada à educação, algumas Notas Pastorais do Episcopado Português, o 1.º Congresso Nacional do Ensino Particular (1965), a criação de uma Universidade Católica, consagrada no final dos anos 60 depois de um árduo processo, entre muitas outras iniciativas, dinamizadas, em particular, por sectores católicos (Cotovio, 2004; Estêvão, 1998; Matos, 2006).

No plano mais geral, assistimos a alguns recuos do poder político, sem que ponham em causa a “razão de Estado” como vinha a ser definida desde o início do regime na sua relação com a “razão de Deus”. A nova redação dada ao artigo 45º na revisão constitucional de 1951 implica a consideração do catolicismo como “religião da Nação portuguesa”, uma formulação mais forte, no sentido de discriminar positivamente a religião maioritária, do que a

vigente anteriormente. Na revisão de 1959 a questão da inclusão do nome de Deus no preâmbulo da constituição, dando conta de uma reconfessionalização mais evidente, voltou a ser colocada, desta vez por um grupo de deputados mais próximos da Igreja, sendo essa possibilidade afastada por escassa margem (Santos, 2011, pp.126-132). Paradoxalmente é já perto do final do regime, em pleno período marcelista, na revisão de 1971, que o nome de Deus é inscrito no texto constitucional, ao mesmo tempo que se regressava à formulação de 1933 no que se refere à expressão “religião tradicional”. Nesse mesmo ano, foi arduamente discutida e aprovada uma Lei da Liberdade Religiosa. Entretanto, na transição dos anos 60 para os anos 70, sectores diversos do catolicismo vão-se demarcando mais claramente do regime e da guerra colonial, disso sendo exemplo paradigmático a vigília realizada na capela do Rato no final de 1972 (Santos, 2011).

Cumpre, finalmente, deixar aqui uma referência à reforma de ensino protagonizada, no início dos anos 70, pelo último ministro da Educação Nacional do Estado Novo, Veiga Simão. A Lei n.º 5/73 de 25 de Julho foi aprovada pela Assembleia Nacional em 1973, depois de dois anos de discussão pública dos textos programáticos. O vanguardismo da reforma, concretizada, em muitos dos seus aspetos, já só após o 25 de abril de 1974, não deixou de conviver com algumas cedências, em fórum de discussão, aos sectores conservadores e católicos, designadamente no que se referia às finalidades do sistema de ensino (Base III), que deveriam ser “orientadas pelos princípios da moral e doutrina cristãs tradicionais no País”. A inclusão, prevista na lei, do ensino particular no plano do sistema educativo particular acabou por representar uma resposta parcial a uma reivindicação antiga dos sectores católicos (Santos, 2011).

4. Considerações finais

O percurso anterior chama-nos a atenção para a diversidade de modalidades, e também para a complexidade e ambiguidade, que as relações entre o Estado e a Igreja, no caso da Católica, foram assumindo ao longo de mais de um século no caso português, com fortes implicações no terreno educativo. O ponto de partida foi uma situação de confessionalidade do Estado liberal, ainda que acompanhada de uma secularização crescente e da difusão de discursos anticongreganistas. Na escola, o ensino da moral e da religião católica e a presença dos seus símbolos e rituais eram a regra. A 1ª República deu corpo a uma política de radical laicização da sociedade, conducente à extinção do ensino religioso e à retirada dos símbolos do catolicismo das salas de aula. O Estado Novo procurou, a este respeito, concretizar uma política de “meio-termo”. Sendo preservada uma separação formal entre o Estado e a Igreja, a religião católica foi, no entanto, consagrada como a religião “tradicional” dos portugueses.

Tratou-se de uma “separação concordata” ou “cato-laicismo”, para recordar as definições propostas por Braga da Cruz. Na escola a funcionalidade dos princípios do catolicismo no sentido dos interesses do salazarismo foi evidente. Tratou-se de uma “confessionalização funcional do ensino”, para lembrar os termos de Paula Borges Santos.

No contexto do Portugal democrático foi, em particular, a partir da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que a resolução do problema do ensino religioso nas escolas começou a tomar a forma que assume na atualidade e que assenta na possibilidade de coexistência entre o princípio da não confessionalidade do ensino público e o direito à educação religiosa dos jovens estudantes das escolas públicas. O percurso até se chegar à situação atual teve como documentos centrais, entre outros, a reforma curricular de 1989, a Lei da Liberdade Religiosa de 2001 e a Concordata de 2004. Fernando Catroga (2004), pensando em termos mais gerais, sintetiza a solução encontrada através das fórmulas “semi-laicidade” ou “quase laicidade”. Em todo o caso, trata-se de uma diferente tentativa de equilíbrio, relativamente às anteriormente testadas, e um dos vários caminhos possíveis tendo como referência o panorama atual, designadamente no quadro europeu. Essa opção interpela-nos profundamente, no que diz respeito a uma reflexão sobre a presença do fenómeno religioso nas sociedades contemporâneas e, em consequência, nas suas escolas públicas. É o mesmo Fernando Catroga que nos remete para algumas das grandes questões que se nos colocam: Estamos a assistir a um regresso do sagrado? É desejável um novo pacto laico? É possível o reconhecimento da dimensão pública e social da religião sem alienar a neutralidade do Estado? Não é este, naturalmente, o lugar para testar as respostas possíveis. Procurámos, acima de tudo, convocar as soluções da história para que nos aproximemos de uma abordagem mais lúcida e serena.

Referências:

Barros, J. de (1914). *A educação moral na escola primária*. Paris-Lisboa: Livrarias Aillaud e Bertrand; Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.

Catroga, F. (2010). *O republicanismo em Portugal: da formação ao 5 de outubro de 1910* (3ª. ed.). Lisboa: Casa das Letras.

Catroga, F. (2004). Secularização e laicidade. Uma perspectiva histórica e conceptual. *Revista de História das Ideias*. Vol.25, 51-128.

Catroga, F. (1988). *A Militância laica e a descristianização da morte em Portugal* (Vol. 1). Coimbra: Faculdade de Letras.

Constituições Portuguesas (1992). Lisboa: Assembleia da República.

Cotovio, J. (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Cruz, M. Braga da (1997). As negociações da Concordata e do Acordo Missionário de 1940. *Análise Social*, Vol. XXXII (143-144), 815-845.

Cruz, M. Braga da (1999). *O Estado Novo e a Igreja Católica* (2.^a ed.). Lisboa: Editorial Bizâncio.

Fonseca, T. da (1923). *Ensino laico*. Educação racionalista e ação confessional. Lisboa-Coimbra: Lúmen Empresa Internacional Editora.

Gomes, J. F. (1985). *Relatórios do Conselho Superior de Instrução Pública (1844-1859)*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Hansen, P. S. (2011). Infância como projeto. Nacionalismo, sensibilidades e etapas da vida em Olavo Bilac. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História, ANPUH, São Paulo. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300631786_ARQUIVO_Infancia.comoprojeto.pdf.

Lima, A. (1936). *Pedagogia Sociológica* (Vol. I). Lisboa-Porto: Couto Martins-Livraria Progredior.

Lobo, J. (1822). *Catecismo religioso, moral e político para instrução do cidadão português*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Matos, S. C. (2006). Para a história da escola privada em Portugal. Da Regeneração ao Estado Novo. In J. Pintasilgo; M. C. Freitas; M. J. Mogarro; & M. C. Carvalho (Org.). *História da Escola em Portugal e no Brasil. Circulação e apropriação de modelos culturais* (pp.261-271). Lisboa: Edições Colibri / Centro de Investigação em Educação.

Matos, S. M. (2003). Escola secular ou escola confessional? Uma polémica oitocentista. *Clio. Revista do Centro de História da Universidade de Lisboa*, 8, 45-64.

Miranda, J. (1992). *As Constituições Portuguesas. De 1822 ao texto actual da Constituição* (3.^a ed.). Lisboa: Livraria Petrony.

Moura, M. L. B. (2004). *A guerra religiosa na 1ª República*. Cruz Quebrada: Editorial Notícias.

Neto, V. (2009). *A Questão Religiosa no Parlamento*. Vol. I (1821-1910). Lisboa: Assembleia da República.

Osório, A. C. (1922). *Os nossos amigos* (livro de leitura para a 3ª classe da Escola Primária) (4ª. ed. revista e completada). Lisboa: Lusitânia Editora.

Osório, A. C. (1918). *De como Portugal foi chamado à Guerra. História para crianças*. Lisboa: Casa Editora “Para as Crianças”.

Perrot, M. (Org.) (1999). *História da vida privada*. Vol. IV: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras.

Pintassilgo, J. (2010^b). O projecto educativo do republicanismo: o caso português numa perspectiva comparada. *Ler História*, Vol. 59, 183-203.

Pintassilgo, J. (2010^a). Igreja, Estado e Família no debate sobre o ensino particular em Portugal (meados do século XX). In C. H. Carvalho & W. G. Neto (Org.). *Estado, Igreja e Educação. O mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX* (pp.181-198). Campinas: Editora Alínea.

Pintassilgo, J. (2002). A componente socializadora do currículo escolar oitocentista. In M. Fernandes et al. (Org.). *O particular e o global no virar do milénio. Cruzar saberes em educação* (pp.549-557). Lisboa: Edições Colibri / Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Portugal e a Santa Sé. Concordata e Acordo Missionário de 7 de Maio de 1940 (1943). Lisboa: Edição do Secretariado da Propaganda Nacional.

Proença, M. C. (2011). *A Questão Religiosa no Parlamento*. Vol. II (1910-1926). Lisboa: Assembleia da República.

Proença, M. C. (2008). A republicanização da educação e da escola. In N. F. Cunha (Coord.). *Pedagogia e Educação (séculos XX e XXI)*. Actas dos Encontros de Outono. 25 e 26 novembro de 2005. Vila Nova de Famalicão: Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão - Museu Bernardino Machado.

Proença, M. C. (1990). *A Primeira Regeneração. O conceito e a experiência nacional (1820-1823)*. Lisboa: Livros Horizonte.

Santos, P. B. (2011). *A questão religiosa no parlamento*. Volume III (1935-1974). Lisboa: Assembleia da República.

Torgal, L. R. (2009). *Estados Novos. Estado Novo. Ensaios de História Política e Cultural* (2ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Pintassilgo, J. & Hansen, P. (2013). A laicização da sociedade e da escola em Portugal: um olhar sobre o século XX. In J. Pintassilgo (Coord.). *Laicidade, Religiões e Educação na Europa do Sul no Século XX* (pp. 13-33). Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa (e-Book).